

**UN PUNTO DE VISTA HEURÍSTICO SOBRE LA VIRTUALIZACIÓN DE LA
INTELIGENCIA COLECTIVA, MEDIANTE LA NOCIÓN DE LA
RELACIÓN CON EL SABER.**

JANICZA DANIELA SALINAS MARTÍNEZ

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE ESPAÑOL Y COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL
LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVA
PEREIRA**

2019

**UN PUNTO DE VISTA HEURÍSTICO SOBRE LA VIRTUALIZACIÓN DE LA
INTELIGENCIA COLECTIVA, MEDIANTE LA NOCIÓN DE LA
RELACIÓN CON EL SABER.**

JANICZA DANIELA SALINAS MARTÍNEZ

Proyecto de grado para optar al título de:

Licenciada en Comunicación e Informática Educativa

Director:

Dr. Miguel Ángel Gómez Mendoza

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE ESPAÑOL Y COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVA

PEREIRA

2019

CONTENIDO

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN.....	6
JUSTIFICACIÓN	10
OBJETIVOS.....	11
LA RELACIÓN CON EL LENGUAJE.....	12
Hominización	12
Apertura al mundo.....	14
Los signos	15
Gramática, dialéctica y retórica	17
¿Qué es lo virtual?	18
La gramática, la dialéctica y la retórica como operaciones de virtualización.....	21
Imaginación y ficción.....	23
LA RELACIÓN CON EL MUNDO	27
Sabiduría recíproca	27
La técnica	30
La gramática, la dialéctica y la retórica de la técnica.....	30
La aceleración del cambio técnico	31
El trabajo	34
Espacios antropológicos.....	36
La inteligencia colectiva y sus implicaciones éticas	40
LA RELACIÓN CON EL SABER	45
Capacidades abiertas	46
División social del trabajo, ¿propósito de la escuela?	47
¿Qué es la relación con el saber?.....	50
Deseo, movilización, actividad y sentido	54
Relación con el saber hoy	57
CONCLUSIONES.....	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63

RESUMEN

El ser humano es quien es hoy, gracias a la técnica y el lenguaje. Su desarrollo conjunto generó las condiciones necesarias para que la evolución biológica hiciera de la especie, la más inteligente del planeta. Sin embargo, al volverse los sistemas de signos cada vez más complejos y las herramientas mucho más sofisticadas, la herencia cultural avanzó por su cuenta, dejando relegada la evolución biológica.

Hoy en día, la velocidad con que la técnica se transforma, desborda nuestra capacidad perceptiva, los mundos virtuales que el ser humano construye y en los participa activamente, son en ocasiones detonantes de efectos impredecibles en el mundo. Entender este movimiento general hacia la virtualización de la sociedad desde un punto de vista filosófico, antropológico y sociopolítico, como lo propone Pierre Levý, proporcionaría herramientas para analizar las mutaciones contemporáneas que involucran el aprendizaje y el saber en un campo problemático como el virtual.

La noción de la relación con el saber de Bernard Charlot brinda en esta investigación, una perspectiva de la educación que incluye múltiples factores para su análisis. Desde el deseo, la movilización y el sentido se habla de una construcción del saber individual que apunta hacia algo superior como lo es la inteligencia colectiva.

PALABRAS CLAVE:

Lenguaje. Técnica. Virtualización. Relación con el saber. Inteligencia colectiva.

ABSTRACT

The human being is who he is today, thanks to technique and language. Its joint development generated the necessary conditions for biological evolution to make the species the most intelligent on the planet. However, as the increasingly complex sign systems and much more sophisticated tools were made, cultural heritage progressed on its own, leaving biological evolution relegated.

Nowadays, the speed with which the technique transforms, overflows our perceptual capacity, the virtual worlds that the human being constructs and actively participates in them, are sometimes triggers of unpredictable effects in the world. Understanding this general movement towards the virtualization of society from a philosophical, anthropological and socio-political point of view, as proposed by Pierre Levý, would provide tools to analyze contemporary mutations that involve learning and knowledge in a problematic field such as virtual.

The notion of the relationship with the knowledge of Bernard Charlot provides in this research, an educational perspective that includes multiple factors for its analysis. Desire, mobilization and meaning speak of a construction of individual knowledge that points towards something higher, such as collective intelligence.

KEYWORDS:

Language. Technique. Virtualization Relationship with knowledge. Collective intelligence.

INTRODUCCIÓN

Todos los nacimientos humanos son en cierto modo prematuros. Ningún mamífero tiene una infancia tan prolongada como la humana, por ejemplo, la cría de chimpancé pronto es capaz de agarrarse al pelo de la madre para ser transportado de un lado a otro, mientras que el retoño humano prefiere llorar o sonreír para que le cojan en brazos: depende absolutamente de la atención que se le preste. Sin embargo, madurar demasiado pronto tiene consecuencias, la más irreversible es no ser capaz de aprender nada nuevo.

Los animales parecen nacer sabiendo ya mucho más de lo que aprenderán en su vida, mientras que el ser humano permanece hasta el final de sus días inmaduro, tanteante y falible. Siempre juvenil, siempre dispuesto a nuevos saberes. Esto implica necesariamente un tejido de relaciones con otros seres humanos, para su crianza requiere de una matriz social que le enseñe un lenguaje y le brinde las variadísimas determinaciones simbólicas de su cultura. La posibilidad de ser humano sólo es efectiva mediante sus semejantes, es decir, de aquellos a los que el niño hará todo lo posible por parecerse.

Con lo anterior, podremos decir que la genética nos predispone a llegar a ser humanos, pero sólo por medio de la educación y la convivencia social conseguimos efectivamente serlo. Nuestra especie está cargada de una intención firmemente pedagógica, cada miembro se convierte de forma intencional en un modelo, en un referente para los más jóvenes, y la primera titulación requerida para serlo, es haber vivido, haber gozado de la experiencia. Otro aspecto decisivo que al parecer solo se da entre los humanos, es ser conscientes de su ignorancia, no sólo saben lo que saben, sino que también saben lo que no e intentan de corregir constantemente su desconocimiento.

Como señala Jerome Bruner: “La incapacidad de los primates no humanos para adscribir ignorancia o falsas creencias a sus jóvenes puede explicar su ausencia de esfuerzos pedagógicos, porque sólo cuando se reconocen esos estados se intenta corregir la deficiencia por medio de la demostración, la explicación o la discusión. Incluso los más "culturizados" chimpancés muestran poco o nada de esta atribución que conduce a la actividad educativa”. Y concluye: «Si no hay atribución de ignorancia, tampoco habrá esfuerzo por enseñar”.

El ser humano tiene la capacidad innata de aprender y una de las cosas que primero aprende es que no es único, comparte su condición de humano con personas que incluso no están presentes, que muchos ya murieron y que sin embargo sus descubrimientos o sus luchas siguen contando para él como lecciones vitales en su proceso de aprendizaje. No solo cuenta con una herencia biológica, sino también cultural que le permitió ahorrarse camino gracias a la huella que dejaron sus ancestros en el mundo.

¿Cómo un individuo humano inacabado se apropia de un mundo ya estructurado? El ser humano contemporáneo se encuentra inmerso en dinámicas que treinta años atrás eran difíciles de predecir. La rapidez con que se comparte datos, en ocasiones traspasa nuestra velocidad perceptiva, causando que la capacidad de adaptación de nuestra especie se ponga a prueba con cada herramienta tecnológica que termina transformando la forma de comunicarnos y consumir información. Ante este panorama, es necesario intentar responder la pregunta anterior mediante postulados aterrizados en estos fenómenos, con el fin de comprender la mutación contemporánea y sus implicaciones en la construcción de sentido del ser humano.

Para este propósito se tiene como fundamento teórico la obra de Pierre Levý “¿Qué es lo virtual?”, en donde el autor expone desde una perspectiva filosófica, antropológica y

sociopolítica el concepto de virtualización y sus efectos pragmáticos. La segunda fuente primaria y no menos importante es la obra de Bernard Charlot “La relación con el saber”, se trata de una noción que continúa en proceso de elaboración, pero que ha podido demostrar su poder heurístico debido a sus cuestionamientos y al campo de investigación e intervención que este concepto abre en las ciencias humanas.

Lejos de limitarse a los aspectos técnicos de la era digital, Pierre Levy desarrolla argumentos que defienden la idea de una continuación de la hominización, producto de las transformaciones en curso que afectan todas las dimensiones de la vida humana. Por otro lado, Bernard Charlot analiza la sociedad en términos de actividad, de prácticas, donde se debe tomar en consideración al sujeto, ya que es quién se moviliza para llevarlas a cabo. La movilización es un movimiento interno del sujeto que se articula con el problema de deseo y la búsqueda de sentido.

En la presente investigación monográfica se pretende realizar una síntesis con las anteriores teorías, teniendo como pregunta orientadora la siguiente: ¿Cómo se construye la relación con el saber mediante la virtualización de la inteligencia colectiva? Con el objetivo de brindar un punto de vista heurístico, se plantearon los siguientes capítulos desarrollados de la siguiente manera:

En el primer capítulo se aborda como a partir de la invención del lenguaje, el ser humano habita un espacio virtual. La celeridad en el pensamiento aumenta y la evolución cultural empieza a ir más rápido que la evolución biológica. Aquí se desarrolla el lenguaje como forma de representación, apropiación y expansión del mundo.

El siguiente capítulo se especializa en la relación con el mundo, la técnica y el trabajo, en este punto se analiza como el ser humano está transformando el mundo con sus actividades y, al cambiar el mundo, él se transforma a sí mismo. También se exponen consecuencias éticas del

aprendizaje recíproco como mediación de las relaciones entre los hombres y su fin último que es la inteligencia colectiva.

En el último capítulo se busca profundizar, organizar y relacionar los conceptos clave de ambas nociones, para luego, analizar a través de esos lentes teóricos, las transformaciones sociales contemporáneas, los nuevos roles y propósitos en la educación y la construcción de sentido en un campo problemático como lo es el virtual.

JUSTIFICACIÓN

En un mundo cada vez más conectado, en donde las dimensiones espacio-temporales se diluyen en lo virtual, no es muy conveniente ser deterministas cuando de aprender se habla. Aunque es necesario desarrollar un análisis en términos de posiciones sociales, no es suficiente para determinar si un grupo de personas fracasarán o tendrán éxito en su vida escolar, académica, laboral o profesional. Por esto, se toma un enfoque en términos de relación con el saber, que no puede separar las disposiciones psíquicas del sujeto, su deseo y su socialización en el análisis de adquisición de su conocimiento.

Indagar sobre las formas en que el ser humano aprende con el fin de apropiarse de un mundo tan heterogéneo y cambiante, es necesario para reflexionar sobre cómo alfabetizar a los niños y jóvenes que no saben cómo navegar en un océano de información capaz de ahogarlos en la frustración. Antes de temerle o adorarlo, es necesario comprender qué es la virtualización en todo su esplendor, y así, poder entrar a analizar las mutaciones contemporáneas en relación con el saber y sus efectos pragmáticos como lo es la inteligencia colectiva.

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar cómo se construye la relación con el saber mediante la virtualización de la inteligencia colectiva.

Objetivos específicos

- Identificar los acontecimientos cruciales que llevaron al ser humano desarrollar la técnica y el lenguaje.
- Identificar las transformaciones de la división social del trabajo
- Relacionar el concepto de relación con el saber de Bernard Charlot con la inteligencia colectiva de Pierre Levý

LA RELACIÓN CON EL LENGUAJE

Hominización

Las primeras formas de especialización cultural se deben a la flexibilidad en la adaptación en el medio y a la transformación de los mecanismos para hacer posible la supervivencia de la especie. Surge una incipiente cultura de los utensilios de piedra creados por ellos mismos para desmenuzar plantas, así como la disección y el preparado de la carne animal. Con su uso se produce un acercamiento como nunca antes a las posibilidades comunicativas.

Millones de años pasan y nuestros ancestros cuentan con una complejidad nueva, características del homo erectus a la que contribuyen los siguientes factores; Las cualidades de las conexiones neuronales permiten el almacenamiento e interconexión de información, facilitando el trabajo con base a sus experiencias. El carácter bípedo del ser humano surge gracias a una nueva estrategia para alcanzar los frutos de los árboles, de este modo, las manos quedan libres de la actividad de desplazamiento. Con el crecimiento del cerebro, la liberación de las manos, la elaboración de herramientas y la caza y distribución de la carne, se da el origen de la técnica y se hacen posibles las primeras formas de lenguaje.

Al estar la mano liberada del desplazamiento, pasa a fabricar utensilios y, paralelamente, la cara, desligada de la tarea de atrapar los alimentos, desarrolla la simbolización y se convierte, con la articulación, en un sistema expresivo complementario de los sonidos. Estos dos desarrollos se vinculan en un mismo proceso. “El lenguaje es posible desde el momento en que, durante la prehistoria, aparecen los utensilios, pues éstos y el lenguaje están asociados neurológicamente, no es posible separarlos de la estructura social de la humanidad”.

(Gourhan,1970, pág. 149.)

Más adelante, surge la necesidad de crear nuevas formas de cooperación y de trabajo en equipo para protegerse de los animales, buscar alimentos, cazar y repartir sus reservas, así como para la crianza de la descendencia, lo cual conduce al desarrollo de las capacidades cerebrales. A lo largo de estos procesos nace una paleo-sociedad con una división cultural del trabajo entre hombres y mujeres, así como una jerarquización de las relaciones sociales con una lengua y cultura cada vez más complejas. Una neotenia, una no-formación completa del cerebro en el momento del nacimiento, una infancia más prolongada con lazos afectivos más largos entre las generaciones y la necesidad de un aprendizaje cultural, intensifican el proceso de hominización.

La hominización puede comprenderse como una morfogénesis multidimensional procedente de la acción recíproca de factores ecológicos, genéticos, cerebrales, sociales y culturales. (Wulf, 2008, pág.46)

No existe ser vivo con tanta capacidad de adaptación como el ser humano. Esto se debe a que el hombre se mantiene abierto e indeterminado en un universo donde todo tiene su puesto, donde todo está prefijado de ante mano, con funciones específicas y rumbos concretos. El ser humano al nacer está, por decirlo así, “a medio crear” por esto tiene la posibilidad de terminar de construirse a sí mismo y, en el proceso, cambiar el mundo.

Pero ningún ser humano comienza de cero su proceso de construcción, sino que debe adaptarse a las dinámicas sociales que rige la cultura en que nació; el lenguaje, los mitos, los rituales, las creencias, el sistema económico, las normas de convivencia, y muchos más factores están establecidos antes de sí. Es por esto que la evolución cultural, empezó a ir mucho más rápido que la biológica.

La inteligencia al servicio de los instintos funciona con gran eficacia, pero nunca surge de ella algo innovador. La diferencia entre la inteligencia animal y la humana no es cuantitativa, sino cualitativa, ya que somos seres capaces de resignificar nuestras necesidades primarias de infinitas formas, además de inventarnos muchas otras a través del tiempo.

Apertura al mundo

El hombre instintivo dejó de ser animal cuando su instinto se convirtió en lenguaje, la supervivencia y perpetuidad de la especie se debe a este mecanismo que se transformó en una condición de la existencia del hombre y no sólo en un instrumento. Todos los sistemas sociales circulan por un flujo simbólico que resignifica la realidad objetiva y subjetivamente, el lenguaje hizo al hombre el Dios de su propio mundo.

La consciencia parece ser consecuencia del lenguaje, o al menos, es el único medio para materializarla. Existe lo que Freud llamó la amnesia infantil, algo que según él se producía porque los contenidos de la memoria estaban reprimidos, pero esta teoría fue refutada ya que Freud basó su estudio sobre los recuerdos de los adultos y científicamente no puede ser comprobada, porque no hay forma de saber lo que piensan los niños si aún no tienen la capacidad de comunicarse a través del lenguaje. La teoría sociolingüística afirma que, nuestro pensamiento se sustenta en el lenguaje, de manera que mientras que éste no se encuentre plenamente desarrollado, no será posible almacenar recuerdos en la memoria autobiográfica, ya que no existe la posibilidad de pensar de manera consciente y reflexiva sobre lo que nos sucede (Hudson y Sheffield, 1998).

Los niños, más temprano que tarde, se abalanzan sobre la posibilidad comunicativa que les abren las palabras, participan activamente y no se resisten a su aprendizaje. El ser humano tiene

el propósito de comunicarse simbólicamente aun antes de disponer de los medios para hacerlo, esto se debe probablemente a que el lenguaje no solo sirve para decir lo que hay que decir, sino también para decir lo que se quiere decir. Este “querer decir” es lo esencial de nuestro lenguaje. Cuando no entendemos algo, ya sea por el idioma o por alguna otra razón, nos preguntamos “¿Qué querrá decir?”, porque sabemos bien que esas palabras tienen sentido y significan algo, así no lo comprendamos en un inicio.

Dentro de la infinidad de cosas que queremos decir, se encuentra en los primeros lugares las emociones y los sentimientos. Es evidente que, a través del lenguaje no verbal, podemos expresar de forma más clara emociones como el miedo, la ira, el gozo y otros movimientos anímicos subjetivos. Sin embargo, el lenguaje no se conformó con la exclamación, sino que evolucionó con el fin de comunicar mejor lo que hay en el exterior. La principal tarea del lenguaje no es revelar al mundo mi yo, sino ayudarme a comprender y participar en el mundo.

La segunda naturaleza humana es lo simbólico y mediante estos códigos hacemos nuestra interpretación de la realidad. Todo lenguaje e idioma a través de cualquier cultura, nos permite tener un mundo, pero una vez adquirido este mundo, no se cierra a las aportaciones de nuestros sentidos ni mucho menos a la voluntad de comprender e intercambiar comunicación con los semejantes que comparten otras culturas, idiomas y cosmovisiones.

Los signos

El lingüista Noam Chomsky (1955) argumenta que el cerebro humano contiene un conjunto limitado de reglas para organizar el lenguaje, de modo que todos los lenguajes tienen una base estructural común. (Chomsky llama a este conjunto de reglas gramática universal.) El hecho de que la gente pueda aprender lenguas extranjeras y que las palabras e ideas puedan traducirse de

un idioma a otro, confirma la postura de Chomsky acerca de que todos los humanos tienen capacidades lingüísticas y procesos de pensamiento similares.

¿Cuál es la unidad sígnica mínima? Parece muy difícil determinar cuál es la unidad mínima en un signo, se ha dicho que son signos las llamadas “palabras”, pero que también lo son las letras del alfabeto que las componen. ¿Es también un signo una huella en el suelo, un mechón de pelo, el humo en el cielo? ¿Es un signo único o la combinación de varios signos? Si la expresión “aquí” es un signo que significa más o menos “el lugar exacto en que está”, la expresión “ven aquí”, dicha por otra persona, ¿Es un complejo de signos o un signo único? Y si se compone de muchos signos, ¿Qué significa “aquí” en esa expresión?

Frente a este problema, la actitud más cómoda parece ser la de reconocer que existen tanto signos simples como signos complejos. Naturalmente, los signos complejos son los que se componen de varios signos simples, pero aún queda por aclarar si el significado de un signo complejo es sencillamente la suma de los signos simples.

Eric Buyssens intenta explicar esta distinción, hablando de signos y de semas. La unidad portadora de significado es el sema, una expresión que comunica mi estado de conciencia a alguien: “ven aquí” es un sema porque tiene significado. “Aquí”, por sí solo, no tiene significado, sólo tiene un valor.

“Un signo no tiene significación; una flecha, aislada de los discos de señalización del tráfico, nos recuerda diversos semas relativos a la dirección de los vehículos; pero, por sí misma, esta flecha no permite concretar un estado de conciencia; para que sea así ha de tener un determinado color, una dirección determinada y ha de figurar en un disco colocado en determinado sitio; lo mismo sucede con la palabra aislada, por ejemplo, mesa.: surge como miembro virtual de

diversas frases, en las que se habla de cosas diversas; pero por ella misma no permite reconstruir el estado de conciencia de que hablamos” (Buyssens, 1943, pág. 38).

Con lo anterior, podemos definir la palabra signo como cualquier entidad mínima que parezca tener un significado preciso. La palabra “Aquí” adquiere sentido cuando es respuesta de la pregunta “¿Dónde estás?”, acomodando su significado a la situación y contexto en el que es expresada.

Gramática, dialéctica y retórica

La gramática es el arte de componer unidades significativas (frases, discursos) con elementos desprovistos de sentido en sí mismos (Los fonemas). La dialéctica, en cambio, puede definirse como el arte del diálogo al establecer una relación de reciprocidad entre los interlocutores, ya que enlaza con un sistema de signos un mundo objetivo en posición de mediador entre ellos. La dialéctica mantiene la relación con el otro (la argumentación) y la relación con el «exterior» (la semántica, la referencia). El lenguaje es co-pensamiento, no es sólo síntesis de sonido y pensamiento, sino también síntesis de conocimiento y comunicación. Humboldt concibe el pensar-hablar siempre como un diálogo, una conversación, una puesta en común.

Por último, la retórica designa el arte de actuar sobre los otros y el mundo con la ayuda de los signos. “En el estado retórico o pragmático, ya no se trata sólo de representar el estado de las cosas, sino también de transformarlo, e incluso de crear una realidad surgida del lenguaje, es decir, hablando con rigor, un mundo virtual: el mundo del arte, de la ficción, de la cultura, del universo mental humano” (Levy 1997, pág. 64). Eventualmente este mundo segregado por el lenguaje servirá de referencia a operaciones dialécticas o será empleado nuevamente en otros

proyectos de creación. El lenguaje sólo despegar en forma de retórica. En ese momento, se alimenta de su propia actividad, impone sus finalidades y reinventa el mundo.

¿Qué es lo virtual?

La palabra virtual procede del latín medieval *virtualis*, que a su vez deriva de *virtus*: fuerza, potencia. En la filosofía escolástica, lo virtual es aquello que existe en potencia, pero no en acto. Lo virtual tiende a actualizarse, aunque no se concretiza de un modo efectivo o formal. El árbol está virtualmente presente en la semilla. Con todo rigor filosófico, lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual: virtualidad y actualidad sólo son dos maneras de ser diferentes. (Levý. 1997)

Normalmente concebimos la realidad como una presencia tangible, donde lo existente sólo es aquello que podemos percibir a través de los sentidos. Sin embargo, esta concepción ha podido diluirse poco a poco gracias a los nuevos mecanismos de comunicación que han podido ejemplificar y representar esa virtualidad que no nace con la tecnología, sino que ha existido desde siempre como condición y característica del hombre y del mundo.

“Lo virtual es aquello que existe en potencia, pero no en acto”. El autor ejemplifica este concepto a través de una semilla, la semilla es potencialmente un árbol, por lo tanto, el árbol está virtualmente en la semilla. La virtualidad en ese sentido no es contraria a lo real, ya que es una dinámica entre el ingenio y la imaginación, y esta última constituye un modo de ser en la realidad, por tanto, la virtualidad no se contrapone a lo real, sino a lo actual, ya que solo le falta realización material.

Realizando una comparación simple, podríamos decir que lo virtual se asemeja a lo posible, sin embargo, el autor hace la siguiente aclaración: “Lo posible es idéntico a lo real, sólo que le

falta existencia” Es una realidad fantasmagórica, estática y ya constituida. En cambio, lo virtual, dice Pierre Levy, “Es un conjunto problemático, un nudo de tendencias y fuerzas que reclaman un proceso de resolución: La actualización”. Siguiendo con el ejemplo de la semilla, ella pertenece a un campo problemático porque requiere de ciertas condiciones para hacer crecer el árbol y actualizarse de acuerdo a las circunstancias de cada momento.

La actualización aparece entonces como la solución a un problema, es creación e invención a partir de una configuración de fuerzas que se unen al azar y de forma compleja. “Lo real se asemeja a lo posible, por el contrario, lo actual no se parece en nada a lo virtual” (Levy. 1997, pág.12)

Cuadro 1.

Real/Posible	Actual/Virtual
<ul style="list-style-type: none"> • Lo posible es una copia de lo real, por tanto, está constituido. • Se mantiene en el limbo, en la espera de ser realizado. • No cambia su naturaleza. • Estático 	<ul style="list-style-type: none"> • Lo virtual no está completamente constituido. • Es un nudo problemático, cruce de fuerzas y tendencias. • Implica la producción innovadora. • Debe ser actualizado

La virtualización y la actualización son dinámicas del acontecer, del acontecimiento. Pero son movimientos inversos, una es invención creativa y la otra es elevación a la potencia.

Cuadro 2.

Actualización	Virtualización
<ul style="list-style-type: none">• Transformación• Solución particular• Alimento de lo virtual• Interpretación aquí y ahora	<ul style="list-style-type: none">• Mutación de identidad• Apertura hacia la problemática• Es el centro de gravedad ontológico• Desterritorialización (salir de ahí)

A partir de la invención del lenguaje, nosotros, los humanos, habitamos un espacio virtual. Los signos nos permiten viajar hacia el pasado y al futuro, trasladarnos a épocas remotas, desligarnos del aquí y el ahora y vivir otros mundos. No sólo consiste en seleccionar entre posibles predeterminados, sino en reelaborar constantemente una configuración significativa, que permita actualizar nuestro presente inmediato a través del lenguaje.

El tiempo como extensión completa solo existe virtualmente, al desplazarnos al pasado heredado y al futuro imaginado, dejamos por un momento nuestra actualidad para luego hacer una reinterpretación de ella, configurándola de forma inventiva y generando con esto, un campo problemático que requiere de un movimiento inverso como la virtualización.

El lenguaje es la virtualización del tiempo. Por su orden psíquico y existencial, vivimos el tiempo como problema. Cada cultura concibe el tiempo de forma distinta, por ejemplo, el idioma inglés lo divide en pasado, presente y futuro, en cambio, el idioma hopi, que es hablado por indígenas de un pueblo del suroeste nativo-americano, no lo hace. En vez de eso, los hopi distinguen entre eventos que existen o existieron (el presente y el pasado que usamos para discutir) y aquellos que todavía no existen (los eventos futuros, junto con eventos imaginarios o

hipotéticos). Benjamin Lee Whorf argumenta que esta diferencia conduce a los hablantes hopi a pensar el tiempo y la realidad de formas diferentes a como lo hacen los angloparlantes.

Nuestra forma de expresar el futuro como algo seguro está tan arraigado en nosotros que incluso no la cuestionamos, así como los hopi no ven la necesidad de distinguir entre presente y pasado, ambos son reales, mientras el futuro permanece hipotético. Sin embargo, parecería que el idioma no restringe necesariamente el pensamiento, porque las transformaciones culturales pueden producir cambios en el pensamiento y en el idioma.

El poder de la virtualización no se les atribuye sólo a los idiomas, sino también a los lenguajes plásticos, visuales, musicales, matemáticos y a todos los existentes. “A medida que los lenguajes se enriquecen y se extienden, hay más posibilidades de simular, imaginar, hacer imaginar otro lugar o una alteridad” (Levy 1997).

La gramática, la dialéctica y la retórica como operaciones de virtualización.

La etimología del término *gramma*, significa en griego clásico, letra. Constituye la unidad mínima de la palabra, son los átomos del lenguaje que se pueden actualizar indefinidamente en múltiples circunstancias, todas cualitativamente diferentes. La gramaticalización crea partículas virtuales que son transferibles, mutables e independientes de contextos vivos. Su propiedad no-significativa eleva la potencia para construir una cantidad infinita de significantes, a través de la reutilización de un conjunto limitado de cimientos, disponibles y separables. Las operaciones gramaticales multiplican el grado de libertad, la escritura, por ejemplo, es una actualización creadora en sí misma.

La dialéctica nos obliga a integrar el punto de vista del prójimo, es el intercambio recíproco de argumentos entre sujetos, pero también entre entidades. Cada signo depende de una inscripción física, de una materia de expresión y ese soporte tiene un proceso de dialectización con el sujeto que acude a él, se significan recíprocamente. Los seres influenciados por el proceso dialéctico, se desdoblan. Por un lado, siguen siendo ellos mismos, por el otro, son vectores de otro ser. Al colocarnos virtualmente en el lugar del prójimo, nos entregamos al juego dialéctico de la sustitución.

La escritura es la virtualización de la memoria, con su llegada aceleró el proceso de hominización, ya que logró la separación parcial de los cuerpos vivientes, con el registro de sus experiencias mediante un soporte físico. Gracias a esto, tenemos acceso “directo” al pasado en forma de una inmensa colección de recuerdos y de relatos. La lectura, por el contrario, es la actualización del texto. El lector actualiza ese objeto virtual interpretándolo y dándole sentido aquí y ahora. “Ante la configuración de estímulos, de obligaciones y de tensiones que propone el texto, la lectura resuelve el problema del sentido de manera inventiva y siempre singular. La inteligencia del lector construye encima de las páginas lisas un paisaje semántico móvil y accidentado”. (Levy 1997, pág. 36)

Aquí se entiende el “texto” no sólo de forma alfabética, sino también en forma de diagramas, mapas, esquemas, simulaciones, mensajes icónicos o fílmicos. En su sentido más general, se refiere a un discurso elaborado o propósito deliberado.

El espacio del sentido no existe antes de la lectura. Sólo al recorrerlo lo actualizamos al relacionarlo con otros textos, experiencias, deseos e imágenes propias. Ya no se trata solo de captar la unidad del texto, sino de direccionar y elaborar nuestro pensamiento de acuerdo a los

criterios de una subjetividad en construcción. La operación dialéctica con los otros, las cosas y las entidades, funda lo virtual porque abre, siempre de modos diferentes, un mundo.

La retórica logra desplegar lo virtual como si se tratara de un mundo autónomo. Ella en sí misma es creación que va más allá de la mera utilidad, de la significación o de la verdad, tanto en el ámbito del lenguaje como en el técnico o lo relacional. “El acto retórico que se refiere a la esencia de lo virtual plantea preguntas, dispone tensiones y propone finalidades; las hace entrar en escena, las pone en juego en el proceso vital. La invención suprema es la invención de un problema, la apertura de un vacío en medio de lo real” (Levy 1997, pág. 83).

Imaginación y ficción

Mediante la operación retórica, el ser humano intenta construir su mundo indeterminado, su mundo que está a “medio crear”. Intensificamos nuestra existencia a través de los caminos inciertos que toman una imaginación sin límites espacio-temporales ni finitud. “Para tratar con la realidad, no tengo más remedio que imaginarla” (Marías 1971) Nuestra vida es una oscilación entre las dinámicas de virtualización y actualización, sólo puedo entender a los demás y a mí mismo, mediante la novela que imagino o invento.

Pedro está acostado en una hamaca, reposando el almuerzo, perdido en el mundo de los sueños; suena el timbre de su celular y vuelve a “la vida real”. Pero, ¿es tan cierto que sea así? Lo llama un amigo, que de algún modo está ahora con él, pero que está lejano y ausente; en rigor, se pone a dialogar con un fantasma a quien imagina al otro lado del hilo. Y ese amigo lo cita a las 6, pero ¿dónde están las 6? En ninguna parte, el reloj de Pedro marca las 2 y, por lo tanto, las 6 no existen, existirán (tal vez) dentro de cuatro horas. El sentido de la cita es que

Pedro se imagina a su amigo y él, juntos, a las 6, es decir, en una realidad que sólo empieza a existir por su imaginación.

Pero eso no es todo, además del papel decisivo de la imaginación, el hombre multiplica su vida mediante la ficción, ¿por qué el hombre se permite este increíble lujo? ¿acaso no le basta con su complicada existencia? La vida va más allá de sí misma. Esta vida real que llevamos vivida hasta hoy, solo es una de nuestras vidas posibles. La vida efectiva está constituida por lo que se hace y por lo que se deja de hacer. No entendemos lo que es estar aquí si no vemos a la vez los otros sitios en los que podríamos estar. El “no estar” es el componente virtual de “estar aquí”.

La vida humana es renuncia, pero por medio del arte se rescatan vidas en potencia. A través de la literatura, el teatro, el cine y demás expresiones artísticas se tienen vidas alternas que alimentan y enriquecen la “real”. Cada historia, cada relato, es un modo de conocimiento primario, mediante la fábula se pretende dejar una enseñanza moral a través de los atributos definidos de los animales, los mitos son la base de ciertas estructuras sociales e incluso pueden marcar una línea genealógica. La narración es enseñanza en sí misma.

Podría decirse que la ficción cumple ciertas funciones en la vida del ser humano. En primer lugar, es una abreviatura de la vida humana. Nuestra vida es tiempo, y aunque puede durar algunos años, no nos alcanza para ser testigos de toda una vida ajena, ya que simultáneamente se consume la nuestra. Esto significa que la vida “real” no puede ser tomada en toda su integridad, es por esto que la ficción suple el privilegio de la vejez, ya no es necesario vivir toda una vida para conocer las posibilidades de existencia propias ni ajenas, “Los hombres jóvenes pueden

seguir la trayectoria de la vida humana imaginativamente, sin esperar recorrerla efectivamente ellos mismos” (Marías.1971).

La ficción condensa y abrevia en algunas horas una trayectoria de vida, un modo de ser en el mundo, una figura entera del ser humano. Las narraciones ficticias nos brindan un esquema de lo que estamos haciendo, vivir.

Otra razón por la cual debe intervenir la ficción en el mundo humano, es por su falta de transparencia. Cada sujeto es intimidad, por eso requiere de la intervención de la imaginación del prójimo para intentar develar su realidad. Comprender al otro es realizar de algún modo un proceso hermenéutico, ya que se debe tener en cuenta el contexto del que proviene y demás factores decisivos para interpretar su vida y hacer de ella una representación fantástica, una “novela de urgencia”, que permita establecer pautas de comportamiento entre ellos. Pero el ser humano al no ser transparente si quiera con el mismo, debe también construir una narración propia, que le permita entenderse y proyectarse a futuro.

La tercera función que cumple la ficción es ser un mecanismo de experimentación humana. Las ciencias sociales no pueden realizar el mismo tipo de experimentaciones que se hacen en las ciencias naturales, ya que no es físicamente posible o no es lícito hacerlo. Difícilmente se podría disponer de los medios para estudiar el comportamiento de alguien después de ganar una fortuna, o ir en contra de lo moralmente correcto al simular experiencias traumáticas con el fin de hacer una investigación a partir de ellas. En la ficción, en cambio, no existen límites, y aunque carezca del rigor científico, puede ser comprobable a través de su verosimilitud con el mundo humano.

Por último, la ficción significa ensayos de vida en los cuales el ser humano asume y vive imaginariamente vidas distintas a la suya. “La lectura de novelas y relatos, la contemplación de

ficciones escénicas o cinematográficas son el medio de adquisición de situaciones vitales y reacciones a ellas; y así, una preparación para la vida real: El amor, el honor, los celos, la ambición, el heroísmo, el engaño, nos son accesibles sin haberlos vivido realmente, gracias a la fantasía; sabemos lo que son, los entendemos, nos movemos en su ámbito, sabemos reaccionar a ellos, porque hemos hecho el ensayo virtual de vivirlos” (Marías 1971).

Destinar tiempo para leer literatura o ir al cine no es perder el tiempo, al contrario, es precisamente tiempo lo que se gana. Cada historia es una vida mágicamente condensada que ayuda al ser humano a comprender su entorno, a sus semejantes y a sí mismo. La ficción es nuestro espejo y su reflejo nos mira fijamente.

La capacidad humana de desbordar su realidad solo pudo desarrollarse con la invención del lenguaje. Su segunda naturaleza es lo simbólico, sin este mundo la vida de cada hombre sería de increíble simplicidad y pobreza, no podría llamarse hombre, sino el animal más imperfecto de todos. Con los signos el ser humano juega a ser dios, se convierte en arquitecto de su propia vida, se da el lujo de construir mundos y destruir otros, dar vida y sentenciar a muerte, renunciar al presente, viajar virtualmente, imaginar universos nutridos, componer caminos de sentido.

Para Marías (1971), el lenguaje es productor de preguntas y de miradas nuevas sobre lo real, permite interrogar y volver a considerar de manera permanente nuestra representación del mundo. Cada signo aprendido representa un fragmento del mundo que interiorizo y apropio, ese signo no permanece estático, sino que sufre cierta metamorfosis al actualizarse y virtualizarse constantemente en el entramado simbólico. La relación con el lenguaje se convierte entonces en una herramienta de investigación de la realidad, una verdadera herramienta de investigación.

LA RELACIÓN CON EL MUNDO

Sabiduría recíproca

Como hemos visto, para ser un humano no basta con nacer, sino que también hay que aprender a serlo. Requerimos de la ayuda de nuestros semejantes mediante el lenguaje que fue inventado para tal fin. Algunos etólogos como Eibl-Eibesfeldt aseguran que estamos genéticamente programados para adquirir destrezas que sólo pueden enseñarnos los demás, lo que establecería una complementariedad intrínseca entre herencia biológica y herencia cultural. Sólo a través del vínculo social aprendemos el lenguaje, el más primordial de todos los saberes y la llave para cualquier otro.

No existe comunidad que no sepa sobre su pasado ni se proyecte hacia el futuro, los modelos simbólicos según los cuales el ser humano organiza su vida son necesariamente temporales en cualquier cultura. El tiempo es nuestro invento más determinante e intimidatorio, es el sustento de nuestra consciencia, nuestra vida finita y de nuestra muerte. Los animales no necesitan el tiempo, porque no saben que van a morir, en cambio, nosotros a través del tiempo ampliamos los márgenes de una existencia que conocemos efímera y fantaseamos en nuestro presente con mitos que pretenden consolarnos y darnos una respuesta del “más allá”.

Parece ser que solo desde el momento en que somos conscientes de nuestra propia muerte, empezamos a pensar por sí mismos. Por un lado, la conciencia de la muerte nos hace madurar personalmente, todos los niños se creen inmortales (los muy pequeños incluso piensan que son omnipotentes y que el mundo gira a su alrededor) pero luego crecemos cuando la idea de la muerte crece dentro de nosotros. Por otro lado, la certidumbre personal de la muerte nos

humaniza, es decir nos convierte en verdaderos humanos, en “mortales”. No es mortal quien muere, sino quien está seguro de que va a morir.

“La muerte no solo le deja a uno pensativo, sino que le vuelve a uno pensador”. (Savater 1999 pág.10) Uno empieza a pensar en la vida cuando se da por muerto, cuando se da cuenta de que la muerte es personal e intransferible, nadie puede morir por otro, todos compartimos el mismo destino y por tanto nos compadecemos. Casi todas las acciones humanas se realizan para evitar morir, para postergar nuestra defunción cuanto más sea posible. Esta condición humana nos compromete personalmente, nos hace pensar en el tiempo y a reflexionar lo que hacemos con él, porque es la vida de los semejantes y la propia, la que está en juego.

El tiempo es entonces nuestro campo de juego, cada época en determinada cultura cuenta con sus propias reglas, reglas que los jugadores han aceptado o rechazado, generando con esto múltiples transformaciones a lo largo de su historia. Por vía de la educación no nacemos al mundo sino al tiempo. “La enseñanza está ligada intrínsecamente al tiempo, como transfusión deliberada y socialmente necesaria de una memoria colectivamente elaborada, de una imaginación creadora compartida. No hay aprendizaje que no implique conciencia temporal y que no responda directa o indirectamente a ella.” (Savater, 1996. Pág.21)

El tiempo también concede la cualidad más necesaria para los educadores, lo primero que se necesita para educar a otros, es haber vivido antes que ellos, pero no sólo haber vivido en general, ya que fácilmente alguien joven podría enseñarle cualquier cosa a alguien mayor, sino haber vivido antes el conocimiento que desea transmitirse. Por esta razón, cualquier ser humano es capaz de enseñarle algo a sus semejantes. En ocasiones, inevitablemente terminamos siendo maestros.

Los niños, por ejemplo, son los mejores maestros para enseñar las reglas de un juego a otros niños. Un adulto torpemente podría hacerlo, los mayores se empeñan en lograr que jueguen como ellos jugaban, mientras que los niños más despiertos muestran a los otros cómo van a jugar ellos de ahora en adelante, alterando sutilmente la tradición cultural del juego de su comunidad. Hoy en día, los jóvenes enseñan a sus padres como utilizar las herramientas tecnológicas que pueden hacer más cómoda sus vidas y los ancianos le enseñan los secretos de las artesanías que la velocidad moderna ha dejado atrás.

La condición humana nos da a todos la posibilidad de ser al menos en alguna ocasión maestros de algo para alguien. Parecería innecesario entonces la enseñanza como dedicación profesional, sin embargo, el hecho de que cualquiera sea capaz de enseñar algo, no quiere decir que cualquiera sea capaz de enseñar cualquier cosa. La institución educativa aparece cuando lo que ha de enseñarse es un saber científico, no meramente empírico y tradicional, como las matemáticas superiores, la astronomía o la gramática.

Según las comunidades van evolucionando culturalmente, los conocimientos se van haciendo más abstractos y complejos, por lo que es difícil o imposible que cualquier miembro del grupo los posea de modo suficiente para enseñarlos. Simultáneamente aumenta el número de opciones profesionales especializadas que no pueden ser aprendidas en el hogar familiar. (Savater, 1996, pág. 22) A veces aprendemos de un modo espontáneo y otras veces con mayor formalidad, pero es claro que se enseña en todas partes y por parte de todos, siempre de forma recíproca y enriquecedora, porque todos sabemos algo que merece ser compartido.

La técnica

Cada herramienta proviene de alguna función física o psíquica de los seres vivos previamente identificada (golpear, atrapar, volar, caminar, calcular...) Estas funciones se desligan del sujeto y de su experiencia interna, para materializarse en forma de objetos que virtualizan la acción. Por ejemplo, el martillo puede crear la ilusión de ser una prolongación del brazo, cada martillo inventado a lo largo de la historia corresponde a una virtualización, pero cada golpe ejecutado con uno de ellos corresponde a una actualización de la herramienta, por lo que puede decirse que ha habido miles de millones de actualizaciones y pocas virtualizaciones. La herramienta cristaliza lo virtual, encierra un potencial que puede desembocar de infinitas formas con su accionar.

La gramática, la dialéctica y la retórica de la técnica

Para la técnica, la gramática remite a la fragmentación de artefactos elementales que podrían ser empleados en diversas secuencias o acciones en circunstancias concretas. El mismo mango del martillo podría servir para el montaje de una pala o un pico, otro ejemplo podría ser los ladrillos idénticos que se utilizan en la construcción de casas muy diferentes. Toda herramienta y sus componentes pueden ser desarmados, combinados y compuestos de ilimitadas formas.

¿Cómo podría existir una dialéctica de las herramientas? Al igual que el lenguaje, la técnica también construye sentido. La razón de ser de un artefacto o herramienta es el de simplificar el proceso que se tenía con otro dispositivo que habría sido necesario utilizar para obtener el mismo resultado. Ya no es necesario ir por agua al pozo, con los grifos de la cocina o del baño obtenemos agua al instante. La bicicleta sustituye el acto de caminar, pero no significa el

reemplazo de las piernas o de cualquier otro artefacto que podría utilizarse para el mismo fin, sino que desempeña una función general de transporte en el que se refiere a una cantidad indeterminada de situaciones concretos de desplazamiento. La técnica no solo tiene una función de sustitución, sino también de abstracción, de sentido. Las herramientas que son proyecciones del cuerpo humano, terminan por retro-proyectarse hacia el hombre mismo.

Finalmente, la técnica también posee su retórica, ya que no se limita a acumular artefactos o herramientas útiles que hacen ganar tiempo y energía. “La invención técnica abre posibilidades radicalmente nuevas en las que el desarrollo termina por hacer crecer un mundo autónomo, una creación arborescente en la que ya no se puede advertir ningún criterio estático de utilidad”. (Levy, 1997. Pág. 66) La producción de artefactos alcanza un estado retórico cuando participa en la creación de nuevos fines, cuando crea nuevas necesidades y aborda rumbos inciertos en su desarrollo.

La aceleración del cambio técnico

El computador es un claro ejemplo del estado retórico de la técnica. Durante mucho tiempo, su uso estaba reservado a los militares para cálculos científicos, en ese tiempo era evidente que las mejoras de los materiales informáticos aumentarían constantemente, pero nadie pronosticó en ese entonces, que años más tarde, un movimiento general de virtualización de la información y de la comunicación afectaría profundamente los datos elementales de la vida social.

Con el invento del computador personal, esta herramienta empezó a escaparse progresivamente de los servicios informáticos de las grandes empresas y de los programadores profesionales, para convertirse en un instrumento de creación de formatos multimedia,

comenzando su fusión con las telecomunicaciones, la edición, el cine y la televisión, sin que ninguna instancia central dirigiera este proceso. Las diferentes redes informáticas que se habían constituido desde finales de los años setenta, se unieron las unas con las otras, mientras que el número de personas y de computadores conectados a la gran red, creció súbitamente de manera exponencial. Este invento generó una cultura espontánea e imprevisible que impuso un nuevo curso del desarrollo tecno económico.

El mundo humano, de entrada, es un mundo técnico. Es imposible separar lo humano de su entorno material y de los signos e imágenes a través de los cuales dan sentido a su vida y a su mundo. Por lo mismo, no se puede separar el mundo material (y aún menos su parte artificial) de las ideas a través de las que los objetos técnicos son concebidos y utilizados, ni de los humanos que los inventan, los producen y se sirven de ellos.

La técnica genera nuevos espacios y nuevas velocidades, cada nuevo sistema de comunicación y de transporte modifica el sistema de proximidades prácticas, por ejemplo, el transporte aéreo acorta el tiempo del desplazamiento, cuando se construye una red de ferrocarril, es como si las ciudades o las zonas conectadas por los rieles se acercasen unas a otras y se marginara de este grupo a las que quedan al margen de esta conexión. “Cada nueva disposición, cada «máquina» tecnosocial añade un espaciotiempo, una cartografía especial, una música singular a una especie de enredo elástico y complicado donde las extensiones se recubren, se deforman y se conectan, donde las duraciones se enfrentan, se interfieren y se responden”. (Levy, 1997. Pag 16)

La multiplicación contemporánea de los espacios, gracias a las tecnologías de la comunicación y la información, generan una desterritorialización. Ya no seguimos líneas

errantes y migratorias dentro de una extensión dada, sino que saltamos de una red a otra, de un sistema de proximidad al siguiente. Los espacios se metamorfosean y bifurcan bajo nuestros pies, forzándonos a la heterogeneidad.

Las tecnologías del lenguaje digital aparecieron entonces como la infraestructura del ciberespacio. Un nuevo espacio de comunicación, de sociabilidad, de organización y de transacción, pero también nuevo mercado de la información y del conocimiento.

Precisamente el lenguaje digital cuenta con una constante paradójica: siempre es cambiante. La rapidez de transformación es por sí misma una constante. Para el individuo que de un momento a otro ve modificados sus métodos de trabajo, para aquella profesión afectada bruscamente por una revolución tecnológica que hace que sus habilidades tradicionales se vuelvan obsoletas e incluso la existencia de un oficio tradicional hoy, debe adaptarse a las nuevas dinámicas que desestabilizan lo establecido.

El rápido desarrollo de la cultura digital en el último par de decenios ha confirmado definitivamente procesos y patrones culturales ya constatados en culturas históricamente anteriores, como en el caso de las culturas escriturales o las tipográficas. Así, uno de los procesos más significativos se refiere al papel decisivo que han jugado y juegan las innovaciones de las técnicas de la información y la comunicación en la configuración y la revolución de nuevos modos generales de cultura.

El mismo despegue de la cultura humana fue el resultado del desarrollo de las técnicas de información y comunicación orales que constituyeron los primeros lenguajes. Posteriormente, la emergencia de la escritura con sus nuevas técnicas de información y comunicación dio paso a las

culturas escriturales junto con sus revolucionarias creaciones de formas de vida urbanas, organizaciones estatales y tradiciones científicas.

En la actualidad, es mucho más evidente que las nuevas modalidades de la cultura digital derivan de procesos de transformación revolucionarios que se han desencadenado a partir del desarrollo de las nuevas TIC digitales y es históricamente previsible que conduzcan a transformaciones y consecuencias de tanto o mayor alcance y trascendencia que la revolución cultural operada por la escritura.

En cuanto a lo material, las proyecciones sobre los usos sociales del mundo virtual deben integrar un movimiento permanente de crecimiento de potencia, de disminución de costos y de liberalización. Todo lleva a suponer que estas tres tendencias se dan y se van a seguir dando en el futuro. Cada actualización, por el contrario, es difícil de predecir, ya que son mutaciones cualitativas que se refieren a la forma en que la sociedad se apodera de ellas y las transforma y las modela.

El trabajo

A partir de los años setenta, para el obrero, el empleado, el ingeniero, era cada vez menos posible heredar la tradición familiar de un oficio, asumirla y trasmitirla casi sin cambiarla, acomodarse de forma permanente en una identidad profesional, ya que no solo se transformaban las técnicas a un ritmo acelerado, sino que se hacía necesario aprender a comparar, regular, comunicar y a reorganizar su actividad.

Era necesario ejercer constantemente todas sus potencialidades intelectuales. Esta movilización constante de las capacidades cognitivas y sociales presupone necesariamente una

fuerte implicación subjetiva. “Ya no basta identificarse pasivamente con una categoría, con un oficio, con una comunidad de trabajo, hay que comprometer su singularidad, su identidad personal en la vida profesional. Y es precisamente esta doble movilización subjetiva muy individual, por una parte, pero ética y cooperativa por la otra, que el universo burocrático y totalitario era incapaz de suscitar” (Levy, 2004, pag 14)

En la institución clásica del trabajo, tal y como se estableció en el siglo XIX, el obrero vende su fuerza de trabajo y recibe a cambio un salario. La fuerza de trabajo es un trabajo posible, un potencial predeterminado por la organización burocrática de la producción. Y aun es un potencial, porque cada hora de trabajo prestada es una hora irremediablemente perdida. El trabajo asalariado tradicional consiste en una caída de potencial, una realización, y es por eso que se puede medir en horas. Por el contrario, el trabajador contemporáneo tiende a vender, no ya su fuerza de trabajo, sino su competencia o, más aún, una capacidad cuidada y mejorada continuamente, de aprender e innovar, que se puede actualizar de manera imprevisible en contextos cambiables. (Levy, 1997. Pág. 47)

La actualización de la competencia, es mucho más difícil de medir que la realización de una fuerza de trabajo. El trabajo por horas sólo se puede medir (y por lo tanto remunerar) de un modo satisfactorio cuando se trata de un trabajo predeterminado, donde solo se realiza una mera ejecución. Un saber cuidado, una competencia virtual que se actualiza, es una resolución innovadora a un problema en una situación nueva. ¿Cómo evaluar la reserva de la inteligencia? La idea de hacerlo mediante títulos universitarios debería replantearse, ¿Cómo medir la calidad dentro de un contexto? De un modo diferente a la forma de medirla con un reloj.

Este asunto ya no solo es problemático para la actividad de los artistas e intelectuales, hoy en día está alcanzando progresivamente a todo el conjunto de las actividades. En la economía del futuro, según Levý, las sociedades ganadoras reconocerán y mantendrán prioritariamente lo virtual y a sus portadores vivos. En efecto, las inversiones tienen dos vías para aumentar la eficacia del trabajo: o bien la cosificación de la fuerza de trabajo por medio de la automatización, o bien la virtualización de las competencias por medio de dispositivos que incrementan la inteligencia colectiva. En un caso, se está pensando en términos de sustitución: el hombre, descalificado, es reemplazado por la máquina. En cambio, en el camino de la virtualización, se concibe el aumento de eficacia en términos de co-evolución hombre-máquina, de enriquecimiento de las actividades, de acoplamientos cualificantes entre las inteligencias colectivas y la memoria dinámica de los colectivos. (Levy, 1997 pag 52)

Espacios antropológicos

La Tierra fue el primer gran espacio de significación abierto a nuestra especie. Reposa en tres caracteres primordiales que distinguen al homo sapiens: el lenguaje, la técnica y las formas complejas de organización social. Solo los humanos viven en la Tierra, los animales solo habitan nichos ecológicos. Los modos de conocimiento específicos de este primer espacio antropológico son los mitos y los ritos. En la Tierra, la identidad se inscribe a la vez en el vínculo con el cosmos y en la relación de filiación o de alianza con otros hombres. El primer ítem de nuestro curriculum vitae es generalmente nuestro nombre y apellido, es decir, la inscripción simbólica en una descendencia.

El segundo espacio, el Territorio, se crea a partir del neolítico con la agricultura, la ciudad, el estado y la escritura. Este espacio no suprime la gran Tierra nómada, sino que la recubre

parcialmente y trata de segmentarla y domesticarla. Las riquezas no vienen más de la recolección y de la caza, sino de la posesión y explotación de los campos. En este segundo espacio antropológico, los modos de conocimiento dominantes están fundados en la escritura: comienza la historia y el desarrollo de conocimientos de tipo sistemático, teórico o hermenéutico. Aquí, el eje de la existencia no es ya la participación en el cosmos, sino el vínculo con una entidad territorial (pertenencia, propiedad y otros), definida por sus fronteras.

Aun en la actualidad, todos tenemos, después de nuestro nombre, una “dirección” que es, de hecho, nuestra identidad en el Territorio de los sedentarios y de los contribuyentes. Las instituciones en las que vivimos son también territorios, o yuxtaposiciones de territorios, con sus jerarquías, sus burocracias, sus sistemas de reglas, sus fronteras, sus lógicas de pertenencia y de exclusión.

A partir del siglo XVI, se desarrolla un tercer espacio antropológico, que Pierre Levý llama el Espacio de las mercancías. El principio organizativo del nuevo espacio es el flujo; flujo de energías, materias primas, mercancías, capitales, mano de obra y de informaciones. Este Espacio de las mercancías no suprime los espacios precedentes, sino que los sobrepasa velozmente. Es el nuevo motor de la evolución. La riqueza ya no viene del dominio de las fronteras, sino del control de los flujos. En lo adelante reina la industria, en el sentido muy amplio del tratamiento de la materia y de la información.

Tener una identidad, existir en el espacio de los flujos mercantiles es participar en la producción y en los intercambios económicos, ocupar una posición en los nudos de las redes de fabricación, transacción y comunicación. No es conveniente ser desempleado en el Espacio de las mercancías ya que la identidad social se define en él por el trabajo, es decir, de hecho, para la

mayoría de la población por un puesto salariado. Por ejemplo, en nuestro currículum vitae, después del nombre (posición en la Tierra) y la dirección (posición en el Territorio) se encuentra generalmente la profesión (posición en el Espacio mercantil).

¿Es posible hacer surgir un nuevo espacio en el que se pudiera poseer una identidad social, incluso si no se tuviera profesión? Al parecer, avanza un nuevo espacio antropológico, el del conocimiento y de la inteligencia colectiva. Al igual que los espacios antropológicos anteriores, el Espacio del conocimiento tendería a dirigir todos los espacios anteriores y no a hacerlos desaparecer. Este espacio, que se refiere a las capacidades de aprendizaje rápido y de imaginación colectiva de los seres humanos que las pueblan, dependen tanto las redes económicas como de las potencias territoriales.

La inteligencia y la pericia humana siempre han estado en el centro del funcionamiento social, entonces ¿por qué llamar Espacio del conocimiento al horizonte nuevo de nuestra civilización? Levý habla de tres motivos; la velocidad, la masa y las herramientas.

La velocidad: jamás la evolución de las ciencias y de las técnicas ha sido tan rápida, con tantas consecuencias directas en la vida cotidiana, en el trabajo, en los modos de comunicación, en la relación con el cuerpo, con el espacio, etc. En la actualidad, es en el universo de los conocimientos y de las competencias donde las aceleraciones son más fuertes y las configuraciones más inestables. Esa es una de las razones por las que el conocimiento (entendido en el sentido más amplio) acarrea las otras dimensiones de la vida social.

La masa: ha sido imposible reservar el conocimiento, ni aun su movimiento, para castas de especialistas. Es el conjunto del colectivo humano quien debe en lo sucesivo, adaptarse, aprender e inventar para vivir mejor en el universo complejo y caótico en el cual vivimos.

Las herramientas: la cantidad de mensajes en circulación jamás ha sido tan grande, pero disponemos de muy pocos instrumentos para filtrar la información pertinente, para realizar aproximaciones según significaciones y necesidades siempre subjetivas, para localizarnos dentro del flujo de información. Es aquí que el espacio del conocimiento deja de ser objeto de una certeza para convertirse en proyecto.

“Constituir el Espacio del conocimiento significa dotarse de los instrumentos institucionales, técnicos y conceptuales para hacer la información navegable, para que cada cual pueda localizarse a sí mismo y reconocer a los demás en función de los intereses, las competencias, los proyectos, los medios y de las identidades mutuas en el nuevo espacio. La implantación deliberada de un sistema de expresión del Espacio del conocimiento permitiría plantear correctamente y quizás resolver, muchos problemas cruciales que ya no encuentran hoy formulación adecuada en los conceptos e instrumentos que expresaban los espacios precedentes” (Levy, 2004, pág. 21)

Los conocimientos vivos y las competencias de los seres humanos están siendo reconocidas como la fuente de todas las riquezas. Entonces, ¿qué finalidad se otorga a las nuevas herramientas de comunicación? Su utilización más útil socialmente sería sin dudas suministrar a los grupos humanos instrumentos para aunar sus fuerzas mentales con el fin de constituir intelectos o imaginantes colectivos. “La informática comunicante se presentaría entonces como la infraestructura técnica del cerebro colectivo o de la hipercorteza de comunidades vivas” (Levy, 2004.pag 14). El papel de la informática y de las técnicas de comunicación de soporte numérico no sería el de “reemplazar a la humanidad” ni de acercarse a una hipotética “inteligencia artificial”, sino de favorecer la construcción de colectivos inteligentes en los que las potencialidades sociales y cognitivas de cada cual podrán desarrollarse y ampliarse mutuamente.

La inteligencia colectiva y sus implicaciones éticas

Más allá de una indispensable instrumentación técnica, el proyecto del espacio del conocimiento incita a inventar del nuevo el vínculo social alrededor del aprendizaje recíproco, de la sinergia de las competencias, de la imaginación y de la inteligencia colectiva. La inteligencia colectiva no es un objeto puramente cognitivo, la inteligencia debe ser comprendida aquí en su sentido etimológico, es decir trabajar en conjunto (inter legere) como punto de unión no solo de ideas sino también de personas, “construyendo la sociedad”. Se trata de un enfoque muy general de la vida en sociedad y de su futuro posible. La inteligencia colectiva de la que habla Pierre Levý en su libro, se refiere a un proyecto global cuyas dimensiones éticas y estéticas son tan importantes como los aspectos tecnológicos u organizacionales.

¿Qué pasaría si el aprendizaje recíproco es mediador de las relaciones entre los seres humanos? Las identidades se convertirían en identidades de conocimiento. Las consecuencias éticas de esta nueva institución de la subjetividad son inmensas: ¿quién es el otro? Es alguien que sabe. Y que sabe, además, cosas que yo no sé. El otro ya no es un ser horrible, amenazador: como yo, ignora mucho y domina ciertos conocimientos. Pero como nuestras zonas de inexperiencia no se recubren, él representa una fuente de enriquecimiento posible de mis propios conocimientos. Puede aumentar mis potencias de ser y eso por el hecho de que difiere de mí. Podría asociar mis competencias con las tuyas de manera tal que haríamos mejor juntos que si nos quedáramos separados. En la actualidad el uso de la inteligencia colectiva en las empresas, escuelas y barrios permiten ya encontrarnos con el otro, como un ramo de conocimientos en el espacio del saber y no como una palabra, una dirección, una profesión o un estatus social.

Pero la transparencia no será jamás total, y no debe serlo. La sabiduría del otro no puede reducirse a una suma de resultados o de datos. También se debe alcanzar el conocimiento de saber vivir, que es indisociable de la construcción y de la habitación de un mundo a lo largo del tiempo que dure la vida. Por esto, incluso si debo informarme y dialogar, incluso si puedo aprender del otro, yo no sabría jamás todo lo que él sabe. La necesaria escucha del otro no puede reducirse a la construcción de un conocimiento sobre él, a la pura y simple captación de su experiencia o de las informaciones que posee.

“El aprendizaje, en el sentido sólido del término, es también un encuentro de la incomprendibilidad, de la irreductibilidad del mundo del otro, que fundamenta el respeto que poseo de él. Fuente posible de mi potencia, manteniéndose enigmático, el otro se convierte a todas luces en un ser deseable”. (Levy, 2004.pág 32)

Si el prójimo es una fuente de conocimiento, la reciprocidad es inmediata. Porque yo, cualquiera que sea mi situación social provisional, cualquiera que sea el juicio que la institución escolar ha pronunciado a mi respecto, yo también soy para los otros una oportunidad de aprendizaje. Por mi experiencia de vida, por mi trayectoria profesional, por mis prácticas sociales y culturales y puesto que el saber es coextensivo a la vida, ofrezco recursos de conocimientos a una comunidad. Incluso si soy desempleado, si no tengo dinero, si no tengo diploma, si deambulo por un arrabal, si no sé leer, no soy por ello una nulidad. No soy intercambiable; poseo una imagen, una posición, una dignidad, un valor personal y positivo en el espacio del conocimiento. Todos los humanos tienen el derecho de verse reconocida una identidad de conocimiento.

El espacio del conocimiento se activa en cuanto experimentamos relaciones humanas fundadas en principios éticos de valoración de los individuos por sus competencias, de transmutación real de las diferencias en riqueza colectiva, de integración a un proceso social dinámico de intercambio de conocimientos en el que cada cual es reconocido como una persona plena y no se ve limitada en sus proyectos de aprendizaje por programas, prerequisites, clasificaciones a priori o prejuicios sobre los conocimientos que valen o no la pena.

La inteligencia colectiva es entonces, una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias, al reconocimiento y el enriquecimiento mutuo de las personas (Levy, 2004.pág 19).

Una inteligencia repartida en todas partes: Levy parte del siguiente axioma. Nadie lo sabe todo, todo el mundo sabe algo, todo el conocimiento está en la humanidad. No existe ningún reservorio de conocimiento trascendente y el conocimiento no es otro que lo que sabe la gente. La luz del espíritu brilla incluso allí donde se trata de hacer creer que no hay inteligencia: “fracaso escolar”, “simple ejecución”, “subdesarrollo”, etcétera. El juicio global de ignorancia se torna contra el que lo emite. Si lo asalta la debilidad de pensar que alguien es ignorante, busque en qué contexto lo que él sabe se convierte en oro.

Una inteligencia valorizada constantemente: La inteligencia es repartida por todas partes, es un hecho. Pero se hace necesario ahora pasar del hecho al proyecto, pues esta inteligencia a menudo despreciada, ignorada, inutilizada, humillada no es valorada con justeza. Mientras que nos preocupamos cada vez más por evitar el despilfarro económico o ecológico, parece que se derrocha impetuosamente el recurso más precioso al rechazar tomarlo en cuenta, desarrollarlo y

emplearlo dondequiera que se encuentra. Desde el boletín escolar hasta los gráficos estadísticos en las empresas, desde modos arcaicos de gestión hasta la exclusión social por el desempleo, asistimos hoy a una verdadera organización de la ignorancia de la inteligencia de las personas, a un espantoso desperdicio de experiencia, de competencias y de riqueza humana.

La coordinación en tiempo real de las inteligencias implica ajustes de comunicación que, más allá de cierto umbral cuantitativo, solo pueden basarse en tecnologías numéricas de la información. Los nuevos sistemas de comunicación deberían ofrecer a los miembros de una comunidad los medios para coordinar sus interacciones en el mismo universo virtual de conocimientos. No se trataría pues solo de concebir el mundo físico ordinario, sino también de permitir a los miembros de colectivos delimitados de interactuar dentro de un paisaje móvil de significaciones. Acontecimientos, decisiones, acciones y personas estarían situados en los mapas dinámicos de un contexto compartido, y transformarían continuamente el universo virtual dentro del cual toman sentido. En esta perspectiva, el ciberespacio se convertiría en el espacio inestable de las interacciones entre conocimientos y conocientes de colectivos inteligentes deterritorializados.

Conducir a una movilización efectiva de las competencias. Si se quiere movilizar competencias habría que identificarlas. Y para localizarlas hay que reconocerlas en toda su diversidad. Los conocimientos oficialmente validados solo representan hoy una ínfima minoría de los que son activos. Este aspecto del reconocimiento es capital porque no tiene solo por finalidad una mejor administración de las competencias en las empresas y los colectivos en general, posee también una dimensión ético-política. En la edad del conocimiento, no reconocer al otro en su inteligencia, es negar su verdadera identidad social, es alimentar su resentimiento y su hostilidad, es sustentar la humillación, la frustración de la que nace la violencia. Sin embargo,

cuando se valoriza al otro, según la gama variada de sus conocimientos se le permite identificarse de un modo nuevo y positivo, se contribuye a movilizarlo, a desarrollar en él, en cambio, sentimientos de reconocimiento que facilitarán como reacción, la implicación subjetiva de otras personas en proyectos colectivos.

Lejos de tratarse de fusionar las inteligencias individuales en una especie de magma indistinto, la inteligencia colectiva es un proceso de crecimiento, de diferenciación y de reactivación mutua de las singularidades. Esta inteligencia solo comienza con la cultura y aumenta con ella, con sus evoluciones técnicas que condicionan (pero no determinan) la vida en sociedad, con los cambios de paradigmas en la ejecución del trabajo y las múltiples implicaciones que tienen hoy en día las herramientas de comunicación e información en el desarrollo de esta inteligencia que apunta hacia la continuación de la hominización.

LA RELACIÓN CON EL SABER

En nuestras interacciones con las cosas, desarrollamos competencias. Por medio de nuestra relación con los signos y con la información, adquirimos conocimientos. En relación con los otros, mediante iniciación y transmisión hacemos vivir el conocimiento. Competencia, conocimiento y saber, son tres modos complementarios de la transacción cognitiva y pasan incesantemente uno al otro.

Como se ha dicho anteriormente, la información y el conocimiento son la principal fuente de producción de riqueza. Se podría decir que esto siempre ha sido así: el cazador, el campesino, el artesano y el soldado tenían que adquirir necesariamente ciertas competencias e informarse sobre su entorno para cumplir sus tareas. Pero la relación con el conocimiento que experimentamos desde la segunda guerra mundial y, más todavía, desde los años setenta, es radicalmente nueva. Hasta la segunda mitad del siglo XX, los titulados ponían en práctica, al final de su carrera, las competencias adquiridas en su juventud. Más aun, generalmente transmitía su saber a sus hijos o a sus aprendices.

Actualmente, este esquema ha quedado totalmente obsoleto. No sólo la gente está llamada a cambiar muchas veces de oficio a lo largo de su vida, sino que, en el interior del mismo oficio, los conocimientos tienen un ciclo de renovación continua más corto (por ejemplo, tres años, incluso menos, en informática). Es difícil señalar cuáles son las competencias “de base” de una disciplina. Nuevas técnicas o nuevas configuraciones socioeconómicas pueden, en todo momento, poner en cuestión el orden y la importancia de los conocimientos.

Se ha pasado, por lo tanto, de la construcción de saberes estables, que constituían el segundo plano de la actividad, al aprendizaje permanente, a la navegación continua en un conocimiento que, a partir de ahora, se destaca en el primer plano. Antes, el saber se mantenía en el fondo, hoy se presenta como una figura móvil. Antes se orientaba hacia la contemplación y lo inmutable, ahora se ha convertido en flujo, alimentando operaciones eficaces y operando él mismo. Por añadidura, ya no es sólo una casta de especialistas, sino la gran masa de los ciudadanos la que está llamada a aprender, transmitir y producir conocimientos de manera cooperativa en su actividad cotidiana. (Levy, 1997.pág 42)

Capacidades abiertas

John Passmore establece una diferenciación entre capacidades abiertas y cerradas. La enseñanza nos adiestra en ciertas capacidades que podemos denominar “cerradas”, algunas estrictamente funcionales (como andar, vestirse o lavarse) y otras más sofisticadas, como leer, escribir, realizar cálculos matemáticos o manejar un computador. Lo característico de estas habilidades sumamente útiles y en muchos casos imprescindibles para la vida diaria es que pueden llegar a dominarse por completo de modo perfecto.

Las capacidades “abiertas”, en cambio, son de dominio gradual y en cierto modo infinito. Algunas son elementales y universales, como hablar o razonar, y otras optativas, como escribir poesía, pintar o componer música. En los comienzos de su aprendizaje, las capacidades abiertas se apoyan también sobre “trucos”, al igual que las cerradas, y ocasionalmente incluso parten de competencias cerradas (antes de escribir poesía, hay que saber leer y escribir).

Pero su principal característica es que nunca pueden ser dominadas de forma perfecta, que su pleno dominio jamás se alcanza, que cada individuo desarrolla interminablemente su

conocimiento de ellas sin que nunca pueda decirse que ya no puede ir de modo relevante más allá. Otra diferencia: el ejercicio repetido y rutinario de las capacidades cerradas las hace más fáciles, más seguras, disuelve o resuelve los problemas que al comienzo planteaban al neófito; en cambio, cuanto más se avanza en las capacidades abiertas más opciones divergentes se ofrecen y surgen problemas de mayor alcance.

Una vez dominadas, las capacidades cerradas pierden interés en sí mismas, aunque siguen conservando toda su validez instrumental; por el contrario, las capacidades abiertas se van haciendo más sugestivas, aunque también más inciertas a medida que se progresa en su estudio. “El éxito del aprendizaje de capacidades cerradas es ejercerlas olvidando que las sabemos; en las capacidades abiertas, implica ser cada vez más conscientes de lo que aún nos queda por saber”. (Savater, 1996, pág. 25)

Sin duda la propia habilidad de aprender es una muy distinguida capacidad abierta, la más necesaria y humana quizá de todas ellas. Y cualquier plan de enseñanza bien diseñado, debe considerar prioritario este saber que nunca acaba y que posibilita todos los demás, cerrados o abiertos, sean los inmediatamente útiles a corto plazo o sean los buscadores de una excelencia que nunca se da por satisfecha.

División social del trabajo, ¿propósito de la escuela?

La capacidad de aprender está hecha de muchas preguntas y de algunas respuestas, de búsquedas personales y no de hallazgos institucionalmente decretados, de crítica y puesta en cuestión en lugar de obediencia satisfecha con lo comúnmente establecido.

Una de las preguntas puede ser, ¿Qué es lo que me impulsa a aprender?, Bernard Charlot, en su libro “La relación con el saber” desarrolla una teoría que pretende dar respuesta a la anterior pregunta desde el análisis de la escuela y sus concepciones, como lo son el “éxito” y el “fracaso escolar”.

¿Por qué algunos alumnos fracasan en la escuela? ¿Por qué este fracaso es más común en las familias menos favorecidas? Los sociólogos han mostrado que los alumnos de medios populares tienen más dificultades en la escuela, y, en consecuencia, fracasan más que los alumnos provenientes de medios favorecidos. Esto demuestra que la relación con el saber de los estudiantes no es el mismo en las diferentes clases sociales. Sin embargo, se constata también los “logros paradójicos”: algunos alumnos de familia popular logran pese a todo en la escuela – inversamente, algunos alumnos de familia favorecida fracasan a pesar de todo en la escuela. Dicho de otra manera, se trata de comprender como se construye una relación con el saber que, a la vez, lleve la marca del origen social y no esté determinado por este origen (Charlot,2001: pag,7)

Bernard Charlot insiste en que debe dársele una nueva dimensión a la cuestión del fracaso escolar, acepta que es necesario desarrollar un análisis en términos de posiciones sociales como lo hace Bourdieu, pero no es suficiente. Se debe ir más allá de la sociología determinista para intentar comprender la relación con el saber de los niños que logran escapar, contra todo pronóstico, del fracaso escolar.

La sociedad es también un conjunto de actividades. Un conjunto de prácticas. No tan solo un conjunto de posiciones. Se debe analizar la sociedad en términos de actividad, de prácticas que

son socialmente definidas, pero son actividades de un sujeto, por lo tanto, se debe tomar en consideración al sujeto.

Antes de desarrollar elementos para una teoría de la relación con el saber, Charlot analizó la contradicción entre el discurso teórico y realidad social en la escuela con su libro *La mistificación pedagógica* donde se declara abiertamente marxista al adoptar la idea de praxis de Marx y el problema de la división social del trabajo. En este libro, el autor expone cómo en el discurso político se dice “se debe luchar contra el fracaso escolar” cuando el fracaso escolar estaba siendo prácticamente programado para existir en la educación. “Por ejemplo, cuando se estudian las estadísticas sociales, articuladas con la planificación económica que se hace, se nota que la calificación de la mano de obra es programada tanto para ser hecha como para no serlo” (Charlot, 2001: pág. 46).

Charlot es contundente en su conclusión: “Existe una mistificación, existen procesos ideológicos, pero ¿por qué el hombre precisa ser mistificado? ¿Por qué precisa de una ideología? ¿Por qué es necesario engañar al hombre? ¿Por qué no se puede decir usted va a la escuela para tener un buen empleo o un empleo ruin? No se puede decir eso. Se deben construir mitos, ilusiones... todo eso. Pero eso significa que entramos en una dimensión específica, más allá de la dimensión economicista. Hay otra cosa, más allá de lo práctico y de lo inmediato, que se debe tener en consideración: la cuestión del sentido”.

Si el ser humano cambia el mundo con su actividad, con su trabajo, y esta es determinada por la educación que se recibe para tal fin, ¿Cómo se han transformado esas actividades y el trabajo con el auge de la inteligencia colectiva hoy? El libro *La mistificación pedagógica* fue publicado en 1980, y como se ha expuesto antes, desde ese entonces las transformaciones sociales han sido

abrumadoras, es por esto que las etiquetas de “fracaso” y “éxito” escolar deben replantearse o mejor aún, superarse, porque los caminos del aprendizaje no son limitados y cada vez son menos establecidos, ya que como se dijo al principio de este apartado, los aprendizajes son búsquedas personales y no hallazgos institucionalmente decretados, y hoy más que nunca se da esto por la desterritorialización y la velocidad de la información que navega en el ciberespacio actualmente.

Es importante conocer las inquietudes que llevaron a Bernard Charlot a preguntarse sobre cómo se construye la relación con el saber en personas de diferentes clases sociales, porque nos da pistas de los elementos que recogió en el camino para elaborar una teoría que no sólo tuviera en cuenta estas condiciones, sino que integró demás factores que son influyentes en la relación que el individuo establece con el saber. Lo anterior nos arrojó un elemento clave: La cuestión de sentido.

¿Qué es la relación con el saber?

Aunque esta noción ha sido utilizada por diferentes autores durante los últimos treinta años, en esta investigación se tomará como base las definiciones y posturas que Bernard Charlot ha dado sobre ella en sus investigaciones. En 1997, Charlot definió la relación con el saber de la siguiente manera:

La relación con el saber es una forma de relación con el mundo: tal es la preposición de base. El punto de partida es entonces el siguiente: la condición antropológica, fundamento de toda elaboración sobre la relación con el saber: “de un lado”, el infante como individuo humano inacabado; “del otro lado”, un mundo aquí y ya estructurado. (...) La relación con el saber es una relación de un sujeto con el mundo, consigo mismo y con los otros. Es relación con el mundo

como conjunto de significados, pero también como espacio de actividades y la relación se inscribe en el tiempo (Charlot, 1997: pág. 89)

En este contexto, Charlot (2001, pág: 10-17) plantea los puntos teóricos de anclaje de esta noción

Cualquiera que sea el principio disciplinario, la cuestión de la movilización del sujeto, de su implementación en actividad intelectual, aparece como central en la problemática de la relación con el saber: ¿Por qué (móvil) el sujeto se moviliza? ¿Cuál deseo sostiene esta implementación en actividad? ¿Por qué no se produce ella con la misma frecuencia, ni sobre los mismos objetos, en las diferentes clases sociales? ¿Cuál postura (relación con el mundo, con los otros o consigo mismo) asume el sujeto que aprende: aquella (s) del Yo (sujeto) empírico o del Yo epistémico? Se trata de comprender como se lleva a cabo la conexión entre un sujeto y un saber o, de manera más general, cómo se engancha un proceso de aprendizaje, una entrada en el aprendizaje. Si el sujeto ya se encuentra en esa actividad, se trata de comprender lo que apoya o soporta esa actividad.

El que se moviliza es un sujeto, es decir un ser humano con deseos (y orientado por el deseo) y comprometido en las relaciones sociales. Un enfoque en términos de relación con el saber no puede separar el sujeto-deseo y el sujeto social, la construcción del sujeto y su socialización. Tampoco acepta separar en el tiempo: el sujeto se construye como realidad psíquica y luego se socializaría.

Rechaza separar la relación con el saber como realidad e ilusión, necesidad y contingencia: las disposiciones psíquicas del sujeto serían igualmente construidas (como habitus*) y la vida psíquica del sujeto singular no sería más que la modulación de este habitus a lo largo de los

acontecimientos contingentes de su historia singular. Dicho de otra manera, un enfoque en términos de relación con el saber tiene consecuencias respecto a las posiciones adoptadas en los diferentes campos de referencia de la noción. En psicoanálisis, implica una teorización en términos de deseo (que introduce inmediatamente al “otro”) antes que una versión biologizante de la pulsión.

En sociología, entraña una definición de lo social en términos de actividades (lo que introduce el sujeto y sus móviles, en consecuencia, su deseo) y no solamente como un conjunto de posiciones. En didáctica implica que no se considera al sujeto de aprendizaje (al yo epistémico) como inmediatamente dado sino como una cierta postura de un sujeto igualmente comprometido en las relaciones de deseo, en las relaciones sociales e institucionales. La problemática de la relación con el saber desborda los límites de una disciplina, sin anularlas.

La problemática de la relación con el saber plantea una dialéctica entre interioridad y exterioridad, entre sentido y eficacia. Aprender es apropiarse lo que es aprendido, hacerlo suyo, “Interiorizarlo”. Pero aprender, es también apropiarse de un saber, una práctica, una forma de relación con los otros y consigo mismo, que existe antes y que no lo aprendo, fuera de mí. La problemática de la relación con el saber se rehúsa a definir al aprender a partir del solo movimiento de aquel que aprende o de las solas características de lo que es aprendido. Lo que importa, es la conexión entre el sujeto y el saber. Quien realiza la relación entre la interioridad y la exterioridad, entre la cuestión del sentido y la de eficacia, es la actividad del sujeto en y sobre el mundo, un mundo que el comparte con otros sujetos.

El sujeto que aprende se apropia de una parte del patrimonio humano. Este se presenta bajo formas múltiples y heterogéneas: las palabras, las ideas, las teorías, pero también las técnicas del

cuerpo, las prácticas cotidianas, los gestos técnicos, las formas de interacción, los dispositivos relacionales. Las relaciones con el mundo, con los otros y consigo mismo que supone y que desarrolla la apropiación de tal o cual forma de patrimonio no son las mismas, no se entra en la misma figura del aprender, se asumen diversas posturas. La “postura” es una forma de relación con el mundo, con los otros y consigo mismo (estas tres relaciones están indisolublemente relacionadas), y nos sitúan en el punto de vista del sujeto.

La problemática de la relación con el saber, antes definida, implica una cierta metodología: la investigación pretende identificar los procesos y luego construir las constelaciones (las configuraciones, los tipos ideales), y no a categorizar los individuos. Las preguntas abordadas en termino de relación con el saber a menudo se formulan desde el comienzo, en términos de diferencias: ¿por qué algunos manifiestan el deseo de aprender y otros no? ¿por qué esta movilización no es la misma en las diversas clases sociales?

*El habitus es un conjunto de disposiciones psíquicas traspasables y durables: principios de clasificación, de visión, de división, de gustos. En resumen, son principios de percepción, de puesta en orden del mundo. Son estas disposiciones las que rigen las representaciones y las prácticas del agente social.

Con el concepto de relación con el saber, se habla de una sociología del sujeto que solo puede entrar a dialogar con una psicología que plantee como principio que toda relación consigo pasa por la relación con el otro.

Deseo, movilización, actividad y sentido

Volvemos al punto de partida de la reflexión. Lo que produce el éxito o el fracaso escolar es el hecho de que el alumno tenga o no una actividad intelectual, una actividad eficaz que le posibilite apropiarse de los saberes y construir competencias cognitivas. Si un alumno fracasa en la escuela, no es directamente porque pertenece a una familia popular, es porque no estudia o porque no lo hizo de manera eficaz. En el centro de la cuestión del éxito o fracaso escolar es preciso, por lo tanto, colocar la cuestión de la actividad intelectual. ¿Por qué el alumno estudia o no estudia? ¿Por qué el alumno se moviliza o no intelectualmente?

Charlot prefiere hablar de movilización y no de motivación. La idea de motivación remite a una acción exterior: se busca alguna cosa que motive al alumno. La idea de movilización remite a una dinámica interna, a la idea de motor (por lo tanto, de deseo) es el alumno quien se moviliza. Para que el alumno se apropie del saber, para que construya competencias cognitivas, es preciso que estudie, que se empeñe en una actividad intelectual, y que se movilice intelectualmente. Pero, para que él se movilice, es preciso que la situación de aprendizaje tenga sentido para él, que pueda producir placer, responder a un deseo. Es la primera condición para que el alumno se apropie del saber.

¿Qué situaciones carecen de sentido? De cierta manera, toda situación tiene sentido. Cuando el alumno detesta la escuela, ella tiene un sentido para él. Es preciso, pues, que la situación tenga sentido de tal forma que lo induzca a querer ir a la escuela. Pero esto no es suficiente. Una gran parte de los alumnos ama ir a la escuela, pero para encontrarse con los compañeros. Por esto, el sentido de la escuela debe tener relación con la función específica de la escuela: estudiar,

aprender, saber. Que el deseo de la escuela sea (también) deseo de estudiar, de aprender, de saber.

Es necesario que haya una movilización del propio sujeto en actividades determinadas, sobre contenidos determinados. La cuestión que se plantea es: ¿de dónde y cómo viene el deseo de saber, el deseo de tal y cual saber? ¿De dónde viene y cómo se construye el deseo de aprender, esta movilización intelectual que exige esfuerzos y sacrificios?

Para los psicoanalistas de la relación con el saber, la cuestión clave es aquella del saber como objeto del deseo. ¿Cómo el deseo que conduce al goce puede un día convertirse en deseo de aprender este o aquel saber, esta o aquella disciplina; ¿esto es, deseo de otra cosa que no es el goce? Y eso por medio de una actividad intelectual que no es, o no es únicamente, goce.

Debe quedar claro que el sujeto al cual nos referimos aquí tiene una historia y vive en un mundo humano, esto es, tiene acceso al orden de lo simbólico, al de la ley, al del lenguaje, se construye a través de procesos de identificación y de desidentificación con el otro y tiene una actividad en el mundo y sobre el mundo. Para ese sujeto, la cuestión del deseo y del placer no se confunde con el goce de lo inmediato, puntual, lúdico, de las situaciones, en un mundo sin experiencias. El sujeto se construye por la apropiación de un Patrimonio humano, por la mediación de otro, y la historia del sujeto es también la de las formas de actividad y de tipos de objetos susceptibles de satisfacer el deseo, de producir placer, de dar sentido. (Charlot, 2001.pág:94)

El deseo es una “aspiración primera”. No hay deseo sin objeto de deseo, este objeto en última instancia siempre es el otro, ya que el deseo es ausencia del sujeto en sí mismo. No hay sentido sino para un sujeto en busca de sí y abierto al otro y sobre el mundo. Nuestros semejantes y

nuestro entorno representan un enigma y siempre lo serán, por eso el deseo siempre conduce a otro deseo.

Por condición, el ser humano está ausente de su mismo, lleva esta ausencia en si, como deseo. Un deseo que siempre en el fondo, deseo de si, de este ser que le falta un deseo que no sabría ser saciado, pues la saciedad aniquilaría al hombre como hombre. (Charlot, 2001, pág:59)

La puesta en actividad es un conjunto de acciones llevadas por un móvil y que vislumbra un fin. Las acciones son operaciones puestas en práctica en el curso de la actividad. El fin es el resultado que esas acciones permiten alcanzar, el móvil (que debe ser distinguido del fin) constituye el deseo que ese resultado permite saciar y que desencadenará la actividad.

Sólo hay sentido mediante el deseo, pero, ¿Qué tiene sentido? Tiene sentido una palabra, un enunciado, un acontecimiento que puede ser puesto en relación con otros en un sistema, o en un conjunto. Tiene sentido para un individuo algo que le sucede y que tiene relaciones con otras cosas de su vida, cosas que ya ha pensado, cuestiones que se ha planteado. Tiene sentido lo que produce inteligibilidad sobre alguna cosa ajena, lo que aclara alguna cosa del mundo. Tiene sentido lo que es comunicable en un intercambio con otros. En resumen, el sentido es producido por una puesta en relación, en el interior de un sistema o en las relaciones con el mundo o con los otros.

El sujeto se moviliza en una actividad cuando se inviste, cuando hace uso de si como recurso, cuando es puesto en movimiento por móviles que remiten al deseo, al sentido y al valor.

Relación con el saber hoy

Aprender para construirse a sí mismo es realizar un triple proceso, de hominización (volverse hombre) de singularización (volverse un ejemplar único del hombre) de socialización (volverse miembro de una comunidad con la cual se comparten valores, donde se ocupa un lugar y donde se necesita tener una actividad).

Las tecnologías de comunicación e información han generado dinámicas en el aprendizaje que configuran cada uno de esos procesos. Toda reflexión sobre el devenir de los sistemas de educación y de formación en la cibercultura debe fundamentarse en un análisis previo de la mutación contemporánea de la relación con el saber.

Respecto a esto, la primera constatación concierne a la velocidad de aparición y renovación de los saberes y destrezas. Como se ha dicho antes, por primera vez en la historia de la humanidad, la mayor parte de las competencias adquiridas por una persona al principio de su recorrido profesional estarán obsoletas al final de su carrera.

La segunda constatación, muy ligada a la primera, se refiere a la nueva naturaleza del trabajo, cuya parte de transacción y conocimiento no cesa de crecer. Trabajar se convierte cada vez más en aprender; en transmitir saberes y producir conocimientos.

Tercera constatación: el ciberespacio soporta las tecnologías intelectuales que amplifican, exteriorizan y modifican numerosas funciones primitivas humanas: memoria (bases de datos, hipertextos, ficheros numéricos de todas clases), imaginación (simulaciones), percepción (sensores digitales, telepresencia, realidades virtuales), razonamientos (inteligencia artificial. modelización de fenómenos complejos). (Levy, 1997. Pág 125)

Las tecnologías intelectuales generan espacios de conocimientos emergentes, abiertos, continuos, en flujo, no lineales, que se organizan según los objetivos o los contextos sobre los cuales cada uno ocupa una posición singular y evolutiva.

El conocimiento hoy, ya no se encuentra concentrado sólo en bibliotecas o academias, ahora también está soportado en el infinito ciberespacio que intenta retratar de forma más auténtica los modelos mentales del ser humano. Su navegabilidad que cada vez es más intuitiva, permite explorar mediante el hipertexto rumbos inciertos que son conducidos por la curiosidad y el deseo de aprender.

A partir de ahora, se requieren dos grandes reformas de los sistemas de educación y de formación. Primeramente, la aclimatación de los dispositivos y del espíritu del AAD (aprendizaje abierto y a distancia) en el cotidiano y en el ordinario de la educación. El AAO explota ciertamente algunas técnicas de la enseñanza a distancia, incluyendo los hipermedias, las redes de comunicación interactivas y todas las tecnologías intelectuales de la cibercultura. Pero lo esencial reside en un nuevo estilo de pedagogía, que favorece a la vez los aprendizajes personalizados y el aprendizaje cooperativo en red. En este marco, el enseñante ha de convertirse en animador de la inteligencia colectiva de sus grupos de alumnos más que en un dispensador directo de conocimientos.

La segunda reforma concierne al reconocimiento de las adquisiciones. Si la gente aprende en sus experiencias sociales y profesionales, si la escuela y la universidad pierden progresivamente el monopolio de la creación y de la transmisión del conocimiento, los sistemas de educación públicos pueden al menos darse la nueva misión de orientar los recorridos individuales en el

saber contribuir al reconocimiento del conjunto de los saberes adquiridos por las personas, incluidos los saberes no académicos. Las herramientas

del ciberespacio permiten enfrentarse a vastos sistemas de test automatizados accesibles en todo momento y a redes de transacción entre la oferta y la demanda de competencia.

Organizando la comunicación entre empresarios, individuos y recursos de aprendizaje de todo orden, las universidades del futuro contribuirían a la animación de una nueva economía del conocimiento. (Levy, 1997. Pág:126)

En la infinita lluvia de información hoy ¿Qué salvar del diluvio? Todos necesitamos instituciones, comunidades, grupos humanos, proveernos de zonas de familiaridad y construir sentidos, cada uno reconstruiría su camino de aprendizaje, siguiendo la pulsión de su deseo, de sus centros de interés. La educación hoy debe ir enfocada en enseñar a navegar en esos mares de información, para afrontar las olas, los remolinos, las corrientes y los vientos contrarios, en una extensión plana, sin fronteras y siempre cambiante.

Cada actividad, cada acto de comunicación, cada relación humana implica un aprendizaje. Por las competencias y los conocimientos que cubre, el transcurso de una vida puede así siempre alimentar un circuito de intercambio o alimentar una sociabilidad de conocimiento.

Fundamentar el vínculo social sobre la relación con el conocimiento significa alentar la extensión de una cortesía deterritorializada que coincide con la fuente contemporánea de la potencia, atravesando la más íntima de las subjetividades.

La virtualización de la inteligencia permite expandir los límites físicos del ser humano para enfocar su atención en lo esencial, en su centro de gravedad ontológico. Permite cuestionar la

razón de ser de la educación, de los organismos sociales, del trabajo y las relaciones humanas.

Parece ser que la continuación de la hominización es la combinación entre hombre-máquina y, contrario a lo que podrían pensar los tecnofóbicos, se avecina la era más humana, más democrática, más libre y más justa.

CONCLUSIONES

En la presente investigación monográfica se analizó cómo se construye la relación con el saber mediante la virtualización de la inteligencia colectiva, su elaboración permitió llegar a las siguientes conclusiones:

El lenguaje es nuestra herramienta más poderosa, su invención nos hizo humanos y arquitectos de universos fantásticos. La relación que cada cultura tiene con el lenguaje, condiciona la relación entre semejantes y la apropiación que hacen del mundo. Esta apropiación no es inmóvil ni permanente, mucho menos ahora que las herramientas tecnológicas generan nuevos espacios y velocidades de comunicación e intercambio de información, no sólo entre comunidades, sino con el mundo. No sólo con el mundo físico, sino con todos los mundos pasados, presentes y futuros soportados en la memoria, la imaginación y la virtualidad.

La técnica, al igual que el lenguaje, es ineludible del ser humano. Sus virtualizaciones y actualizaciones, cada vez más sofisticadas, configuran el mundo humano y su futuro. La aceleración del cambio técnico que vivimos hoy, nos vuelve más poderosos y más independientes de las actividades rudimentarias que nos quitan lo único irrecuperable: el tiempo. Los soportes técnicos de comunicación e información, son alimentados por los lenguajes humanos y simultáneamente, estos soportes permiten generar las condiciones propicias para el desarrollo de nuestras potencialidades humanas en un espacio de conocimiento recíproco, abierto e indeterminado.

El ser humano a medida que crece mejora su dominio del lenguaje y de las técnicas, sin embargo, nunca podrá decirse que tendrá un dominio perfecto y completo de los signos, ni de las

herramientas. Por condición humana, somos seres carenciales e incompletos, es por esto que siempre estamos deseando, ese deseo es deseo de saber, de apropiarse del mundo, de comprender al otro y así mismo, pero ese deseo siempre es insatisfecho porque los contenidos de la educación son infinitos.

El deseo, la movilización, las actividades y el sentido, son aspectos de la relación con el saber que aportan a la reflexión de la educación en ambientes virtuales de aprendizaje que se caracterizan por la autonomía y la creación de colectivos inteligentes. La construcción de la relación con el saber en la virtualidad, es un proceso autopoietico, reflexivo y colaborativo, donde se mira al otro como alguien que sabe, sólo por el hecho de que difiere a mí, y no como alguien amenazador por ese mismo motivo.

La inteligencia colectiva nos acerca a una cultura de las cualidades humanas, donde se virtualizan y se actualizan las competencias y se potencian las condiciones de una sociedad mejor. El saber se convierte entonces en la materia prima, en el producto infinito de la nueva economía de lo humano.

La noción de la relación con el saber de Bernard Charlot, permite analizar de forma holística la educación actual, con los cambios de paradigmas y las mutaciones contemporáneas que desarrolla Pierre Levy sobre el mundo virtual. Ambas teorías se caracterizan por ampliar el horizonte, ser propositivas e innovadoras con sus argumentos, generando con esto, discusiones enriquecedoras dentro la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Levy, P. (1997). *¿Qué es lo virtual?*. Francia: Paidós. Recuperado en febrero de 2017
- Charlot, B. (1997). *La relación con el saber, elementos para una teoría*. París: Anthropos. Recuperado en febrero de 2018
- Levy, P. (1994). *Inteligencia colectiva, por una antropología del ciberespacio*. Francia: La Découverte. Recuperado en marzo de 2018
- Levy, P. (1997). *Cibercultura, informe al consejo de Europa*. París: Anthropos. Recuperado en febrero de 2019
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona. Recuperado en abril de 2019, de <https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf>
- Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel. Recuperado en junio de 2018
- Alzate Piedrahita, M. V; Gómez Mendoza, M. A. (2016). *La relación con el saber: concepto, investigación y enseñanza universitaria*. Pereira: Editorial UTP. Recuperado en septiembre 2018
- Eco, U. (1973) *El signo*. Italia. Recuperado en agosto de 2019
- Charlot, B (2001). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Recuperado en septiembre de 2019 en, https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/38148/mod_resource/content/1/Bernard%20Charlot.pdf